

“El orden del saber histórico en materiales educativos digitales”

“The order of historical knowledge in digital educational materials”

Gisela Andrade

Facultad de Filosofía y Letras - Universidad Nacional de Buenos Aires - Instituto de Historia Argentina y Latinoamericana “Dr Emilio Ravignani”, Argentina
giselafandrade@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.24215/23468971e115>

María Gabriela Carnevale

Facultad de Filosofía y Letras - Universidad Nacional de Buenos Aires - Instituto de Historia Argentina y Latinoamericana “Dr Emilio Ravignani”, Argentina
gabrielacarne@yahoo.com.ar

Marisa Massone

Facultad de Filosofía y Letras - Universidad Nacional de Buenos Aires - Instituto de Historia Argentina y Latinoamericana “Dr Emilio Ravignani”, Argentina
marisamassone@hotmail.com

Recepción: 07 Octubre 2019

Aprobación: 15 Marzo 2020

RESUMEN:

Las transformaciones de la cultura digital trajeron a las aulas materiales educativos en los que se combinan códigos verbales, icónicos fijos o en movimiento y sonidos. El artículo presenta los resultados de una investigación que puso en el centro a los materiales escolares digitales que circulan en las clases de historia. Cuál es el orden del saber histórico que se pone en juego en ellos es el eje de análisis desplegado en cuatro dimensiones: saber historiográfico; vínculos entre historia y pedagogía; autorías; formatos. Una indagación necesaria para comprender los nuevos rumbos que se perfilan en la enseñanza de la historia.

PALABRAS CLAVE: Materiales digitales, Historia escolar, Historiografía, Enseñanza de la historia.

ABSTRACT:

The transformations of digital culture brought to the classroom educational materials in which verbal codes, fixed iconics or in movement and sound are combined. The article presents the results of an investigation that puts in the center the digital school materials that circulate in the history classes. What is the order of historical knowledge that is put into play with them, is the axis of this analysis displayed in four dimensions: historiographical knowledge; links between history and pedagogy; authorships; formats. A necessary investigation to understand the new directions that are outlined in the teaching of history.

KEYWORDS: Digital materials, School history, Historiography, Teaching history.

1. LA CONSTRUCCIÓN DE UN PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Desde el año 2008, una serie de investigaciones que buscan explicar los cambios en la historia como disciplina escolar vienen poniendo el foco en los materiales escolares digitales que circulan en las clases, explorando los saberes de estudiantes y docentes. Las nuevas materialidades y los lenguajes en la enseñanza de la historia, asociados a un conjunto de procesos que se producen en su interior, constituyen y definen a la disciplina escolar como una conformación con rasgos propios¹.

Este artículo toma los resultados del proyecto de investigación *El orden del saber histórico en los materiales educativos digitales*,² cuyo objetivo general fue indagar la perspectiva pedagógica e historiográfica de un conjunto de materiales escolares de formato digital usados para la enseñanza de la historia.

Los aportes ofrecidos por la categoría de cultura escolar a la investigación y al trabajo de los docentes son los que enmarcan la perspectiva teórica de esta indagación. Se trata de valorizar a los sujetos escolares como agentes sociales, reflexionar sobre la relación entre permanencia y renovación y atender a la cultura material como elemento constitutivo de las prácticas escolares. Asimismo, la cultura escolar crea las disciplinas escolares, una mediatización al servicio de las jóvenes generaciones en su lento camino hacia la cultura de la sociedad. Desde esta perspectiva teórica se delineó un problema de investigación que puso en el centro de la escena diversos materiales digitales que circulan en las clases y que, a la vez, recrean y redefinen a la historia como disciplina escolar.

Uno de los rasgos que compone a una disciplina escolar es su materialidad. Esto es, aquellos objetos escolares que median entre docentes y estudiantes y que configuran prácticas de enseñanza y diversas formas de apropiación. Con el fin de conocer los cambios producidos recientemente en la historia como disciplina escolar, el equipo de investigación conformó un tipo de archivo novedoso, heterogéneo y disperso: puso en el centro de la escena diversos materiales digitales que cada vez cobran mayor protagonismo en las clases de historia. Por ello, se constituyeron en objeto de estudio entendiendo que lo novedoso está en su materialidad distinguiéndose de los objetos impresos porque permite combinar códigos verbales, icónicos fijos o en movimiento, así como sonidos a través de los cuales se transmiten los contenidos históricos.

¿Cuál es el orden del saber histórico que se pone en juego en los materiales digitales? Esta gran pregunta se fue arraigando en cuatro ejes temáticos, de los cuales se desprendió el conjunto de interrogantes que orientaron la investigación.

El primer eje se vinculó con el saber historiográfico: ¿qué perspectivas históricas transmiten los materiales digitales? ¿Cuáles son las corrientes historiográficas presentes en ellos? ¿Cuáles son las áreas temáticas privilegiadas? ¿Qué espacios geográficos comprenden? ¿Qué tiempos históricos privilegian? ¿Cómo se aborda el problema de las periodizaciones? ¿A qué sujetos históricos aluden? ¿Cómo se construye el relato histórico? ¿Qué lenguajes predominan (visual, sonoro y verbal)? ¿Qué tipos de fuentes se utilizan y se ofrecen?

El segundo, versó sobre los vínculos entre historia y pedagogía en los materiales escolares digitales, buscando responder: ¿cómo se relacionan estos materiales con la historia escolar? ¿Cómo la interpelan? ¿Cómo se vinculan con otros materiales de uso escolar? ¿De qué modo interrogan a los profesores y de qué modo a los alumnos?

El tercero de los ejes, probablemente el más novedoso, se detuvo en la cuestión de la autoría en estos nuevos materiales: ¿de qué modos los materiales digitales dan cuenta de quiénes fueron sus productores? ¿Bajo qué licencias circula su producción? Con el propósito de revisar las formas en las que se da cuenta o no del proceso de construcción del conocimiento y cómo se lo referencia, se ha indagado sobre los sitios en los que se alojan y los entramados de significados sociales, políticos, culturales o educativos que sostienen a los materiales digitales estudiados.

En el último eje, se analizó el formato de estas materialidades escolares digitales. Esto implicó poner la mirada en el sentido comunicativo y estético de los sitios, en su estructura y en sus formas: ¿qué protocolos de lectura y escritura establecen? ¿Qué interacciones promueven? ¿Cuál es el alcance de la participación de los usuarios que contemplan?

Cuatro ejes y una batería de preguntas se encarnaron en la definición de una muestra que contempló la diversidad de objetos que circulan en las aulas y ponderó las *cuestiones socialmente vivas* para definir la selección de los temas históricos que abordan los materiales que conforman el corpus de esta pesquisa. En la enseñanza de la historia, las cuestiones son *socialmente vivas* cuando se combinan diferentes factores:

[...] el primero tiene que ver con la vivacidad de la cuestión en la sociedad, especialmente si el tema abordado en las aulas está presente intensamente en los medios o es objeto de controversia. El segundo está relacionado con los debates al interior

de la disciplina [...] Y finalmente, para caracterizar la “vivacidad” de una cuestión de enseñanza, es necesario [...] que ella sea delicada en clase, cuando el propio profesor puede verse en dificultades en lo que dice tanto respeto de los conocimientos necesarios para enseñar como en función de las reacciones de los estudiantes (Falaize, 2014, pp. 228-229).

Los cuatro temas fueron de historia argentina y se caracterizaron por la riqueza de sus debates historiográficos en los últimos años, su relevancia en el currículum formal y real de la historia escolar y la importancia que presenta el estudio de estos temas para la sociedad argentina hoy. Ellos fueron: 1) la formación del Estado Nacional argentino; 2) el proceso inmigratorio en la Argentina en los siglos XIX y XX; 3) el fenómeno del primer peronismo en la vida política argentina y 4) la última dictadura militar.

En relación con estos temas se seleccionó un conjunto de materiales factibles de comparación, con el objetivo de analizar los diálogos, las relaciones y las distancias entre la producción historiográfica actual, la divulgación histórica atenta a la producción académica y el saber histórico escolar estipulado en el currículum oficial. Para cada temática se construyó una muestra de materiales educativos digitales en los que fuese posible distinguir diversos orígenes, intenciones asociadas a su producción y los usos que se les da. Por eso, se decidió que un grupo de materiales estuviera integrado por producciones especialmente creadas para el uso escolar y cuyo destinatario principal fueran maestros y profesores; el otro grupo estuviera conformado por materiales no necesariamente destinados al mundo educativo, pero que resultaron transformados en tales a partir de decisiones pedagógicas de los docentes y sus usos áulicos. También, materiales en los que fuese posible reconocer diversos tratamientos historiográficos en los que se examinaron espacios, tiempos y sujetos históricos. Por último, fueron seleccionados sitios con diversas autorías, producidos y financiados por distintas instituciones, individuos y colectivos.

1.1. La formación del Estado Nacional argentino en los materiales digitales

Los materiales digitales relacionados con la formación del Estado Nacional argentino fueron:

- “La asombrosa excursión de Zamba”, <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8007> - temporada 1, consultada por última vez el 2 de junio de 2020.
- “Historia de un país, Argentina”, <https://www.educ.ar/recursos/50002/>, consultada por última vez el 2 de junio de 2020.
- “Caudillos”, <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8181/2404?temporada=1>, consultada por última vez el 2 de junio de 2020.
- “Años decisivos”, <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8279#>, consultada por última vez el 2 de junio de 2020.

El tratamiento del tema *La formación del Estado Nacional argentino* refiere a perspectivas historiográficas ya presentes durante las últimas décadas en la producción de textos escolares para la escuela secundaria. En los materiales analizados, el Estado Nacional argentino se presenta como un constructo histórico que resulta de la pugna entre diferentes proyectos políticos que quedaron en evidencia a partir de la Revolución de Mayo. Esta perspectiva se aleja de los análisis que ponen al Estado como una creación atemporal y una mirada romántica sobre la nación.

Para estos materiales, el Estado Nacional es una construcción, por lo tanto, una vez caído el Directorio, en el Río de la Plata comenzó un período que la historiografía denominó *autonomías provinciales*. La década de 1820 tuvo como protagonista un segmento político particular: la provincia. En esta unidad territorial, la figura del caudillo resulta problematizada pues no es más aquel líder carismático que se maneja por fuera de toda normativa como presentaba la historiografía liberal. En esta clave, la serie de televisión “Caudillos” selecciona nueve líderes políticos (caudillos) del siglo XIX y entrelaza datos biográficos con el análisis de prácticas políticas con el propósito de mostrar cómo el poder político oscilaba entre la legalidad y la ilegalidad.

La serie rompe así con la imagen cristalizada de los caudillos que los presenta como *patrones del territorio* y expresión de la *barbarie política*, como la causa principal del conflicto entre unitarios y federales que entorpece la construcción de una nación argentina nacida en mayo de 1810 (Goldman, 2008). Los materiales digitales analizados plantean que el Estado Nacional se consolidó entre 1862, a partir del ejercicio del monopolio de la coerción física legítima por Bartolomé Mitre, y 1880, cuando se produjo la incorporación del actual territorio patagónico al mercado internacional.

Por otra parte, en tanto se concibe a la Argentina como fruto de diversos proyectos políticos en tensión, un rasgo de estos materiales digitales es la presencia de (nuevos) sujetos históricos silenciados por la historiografía liberal. Por ejemplo, en “Zamba” son protagonistas negros y esclavos (la mejor amiga de Zamba es Niña, una niña negra). Asimismo, si bien durante la última década se encuentra disponible una amplia producción de materiales que problematiza el centralismo porteño, destaca las autonomías provinciales y da relevancia a conflictos como el éxodo jujeño, estos materiales digitales retoman esta perspectiva y van más allá. Se convierten en un aporte para la discusión referida al papel histórico y político del puerto de Buenos Aires en el proceso de conformación del Estado Nacional. En efecto, rompen con la mirada porteña sobre el proceso de revolución, guerra e independencia en el Río de la Plata. “Zamba” es un niño formoseño que come chipá.

“Historia de un país, Argentina” comienza con superposiciones de mapas que invitan al televidente a problematizar el territorio nacional. Argentina podría haber tenido la forma con la que se la conoce o se la imagina a partir de los mapas que circulan en la escuela, pero también podría haber tenido otras dimensiones, fruto de triunfos de proyectos de país que se disputan. En el documental, distintos mapas históricos acompañan la voz en *off* que advierte y juega con otras posibilidades territoriales: una unidad latinoamericana; una Argentina compuesta de territorios que actualmente forman parte de países limítrofes; una Argentina formada de apenas un puñado de provincias. Con relación a la temporalidad, los materiales analizados no rompen con algunos hitos hegemónicos como el 25 de mayo, el 9 de julio, la Batalla de Cepeda, el conflicto entre *unitarios y federales* o la figura de Rosas. Incluso podría decirse que son las efemérides escolares las que organizan en la mayoría de los casos los problemas abordados. Como plantea Gabriel Di Meglio, citado en el diario La Nación, se discuten ciertos mitos/hechos con el propósito de problematizarlos sin renovar, por ello, dicha temporalidad (Raquel San Martín, 2014).

Los vínculos entre la historia y la pedagogía se ven interpelados a partir de estos materiales digitales. Por un lado, desde la renovación historiográfica que toca de cerca el código disciplinar de la historia (Cuesta Fernández, 2007) se revisa la perspectiva romántica, esencialista de la nación, clave para la formación de ciudadanos argentinos, para dar paso a una identidad nacional que se construye desde el Estado (Hobsbawm, 2000). Por otro, problematizar la nación implica discutir la categoría explicativa de prócer, lo que habilita a revisar la organización del panteón de héroes nacionales. Para el caso de “Zamba”, Gabriel Di Meglio afirma: “Nos criticaron por resaltar la patria y los próceres. La idea fue seguir la lógica de las efemérides patrióticas. Personalmente, además, creo que es mejor discutir los mitos nacionales que abandonarlos” (San Martín, 2014). La estructura tradicional de las efemérides escolares tiene relevancia en la organización de los saberes escolares en la escuela. Discutirlas habilita nuevas preguntas sobre el pasado, pero principalmente, es una oportunidad para poner en tensión la agenda de celebraciones/conmemoraciones impuestas por el Estado Nacional (25 de mayo, 9 de julio, entre otras), las efemérides de la memoria (24 de marzo y 16 de septiembre) y las que pujan por entrar dentro de la agenda escolar y dialogan con festividades colectivas y populares (15 de junio, 5 de junio) (Arata, 2014).

La autoría de los materiales digitales seleccionados para este eje corresponde al Ministerio de Educación de la Nación, ya sea el canal *Encuentro* o el sitio web *Educ.ar*. Todos tienen la particularidad de tener como guionista y/o protagonista a Gabriel Di Meglio, historiador de la Universidad de Buenos Aires, acompañado por un grupo de investigadores de la misma pertenencia institucional. Por ejemplo, los jóvenes que ponen la voz en *off* del programa “Años decisivos” son doctores, licenciados o profesores en Historia o en Artes de la Universidad de Buenos Aires. Los materiales digitales seleccionados apelan al oficio del historiador y

a la pertenencia institucional como forma de legitimar los saberes históricos. De esta forma, la disputa por la divulgación histórica —estos materiales no tienen el propósito de circular solamente en la escuela— se produce en una arena donde priman las reglas académicas, y se distinguen, así, de otras autorías que divulgan historia, como profesores de terciarios y productores televisivos privados.

El formato de estos materiales digitales corresponde al de productos televisivos y documentales en los que intervienen grupos interdisciplinarios de especialistas (cineastas, dibujantes, guionistas, archivistas, etc.). El caso de “Zamba” presenta una particularidad que lo hace aún más novedoso: la hibridación del lenguaje televisivo, cinematográfico y de video juego (Martínez Alonso, 2015). Si bien no es una propuesta pensada directamente para enseñar historia en las escuelas, “Zamba” se propone acercar la historia a los niños y a las niñas y, para ello, la hibridación de lenguajes en el formato dibujo animado formó parte de una *negociación* entre historia y divulgación con el fin de abarcar otros públicos. En este sentido, Di Meglio afirmaba: “Zamba usa la lógica de buenos y malos porque es un dibujito animado. Es verdad que tiene una línea, pero intenta reflejar algunas novedades de la historiografía y hacerlas digeribles para un nene de 8 años. Eso necesita humor” (San Martín, 2014). En el caso de “Historia de un país, Argentina” y “Caudillos”, el formato es de documental, con imágenes de archivo que recuperan problemas actuales de la historiografía. De la mano de “Zamba”, “Años decisivos” es novedoso en términos de la mezcla entre ficción y documental.

1.2. El proceso inmigratorio en la Argentina en los siglos XIX y XX en los materiales digitales

Para analizar las propuestas de los materiales digitales referidos a los procesos migratorios en la Argentina se tomaron los siguientes sitios:

- “Valencia, historieta interactiva” – Disponible en la Web. Palabras claves de búsqueda: el título de la revista. Links sugerido: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/0B18NdWFm0RX8VVg0SFZaNnlzX2M> consultado por última vez el 2 de junio de 2020.
- “[Re] Pensar la Inmigración en Argentina”, <http://valijainmigracion.educ.ar/>, consultada por última vez el 2 de junio de 2020.
- “Historia y antagonismo”. Blog del historiador Ezequiel Adamovsky <http://ezequieladamovsky.blogspot.com.ar/> consultado por última vez el 2 de junio de 2020.
- “Wikipedia” (entrada “Inmigración en Argentina”) <https://es.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Portada> consultado por última vez el 19 de abril de 2016.
- <http://www.migraciones.gov.ar/novedades/includes/ambos.php?lang=ingl> consultado por última vez el 2 de junio de 2020.
- “Revista sacapuntas” – Disponible en la Web. Palabras claves de búsqueda: Revista+Sacapuntas+cuaderno inmigración.
- “El Historiador”, <http://www.elhistoriador.com.ar/>, consultado por última vez 23 de mayo de 2017.

Con respecto a lo historiográfico, la indagación de los materiales digitales vinculados con el proceso inmigratorio en la Argentina en los siglos XIX y XX permitió advertir que la mayor parte se centra en el estudio del movimiento poblacional entre Europa y Argentina hacia finales del siglo XIX y la primera mitad del XX. Asimismo, que no se establecen relaciones y conexiones con otros procesos migratorios contemporáneos posteriores o actuales de la Argentina, mientras prevalece lo nacional como escala de análisis. De este modo, se observó un tratamiento autosuficiente de la inmigración masiva, hipótesis ya subrayada por M. P. González (2004) para el caso de los textos escolares. Se transmite una imagen de nación que privilegia, por un lado, el desarrollo de la inmigración *europea, blanca y civilizada* y, por otro, una historia política y económica del contexto en que surgió sin incursionar en el tratamiento de la vida cotidiana o en

cuestiones culturales o de género, a excepción de “[Re] Pensar la Inmigración en Argentina”. Asimismo, las ideas de flujos y reflujos, condiciones de expulsión y de atracción se encuentran muy presentes en todos los materiales analizados. En menor medida, se desarrollan otros conceptos que habilitan análisis más complejos y centrados en las experiencias migratorias de los sujetos, como las redes sociales y las estrategias migratorias que despliegan los hombres y mujeres en sus trayectorias personales definidas por las experiencias migrantes, las causas personales, familiares y microsociales, posibles de ser observadas en los estudios de caso (Bjerg, 2009). También, los elementos que permiten identificar las recreaciones culturales y las identidades complementarias que la población inmigrante construye individual y colectivamente. Estos conceptos sustentados en desarrollos historiográficos actuales permiten abordar no solo las temáticas migratorias tradicionales en Argentina, sino otros procesos migratorios contemporáneos en nuestro país, todas temáticas poco trabajadas en los materiales digitales analizados. En conclusión, entre los materiales seleccionados se detectaron algunos que focalizan en los problemas migratorios a partir de una lectura historiográfica actualizada, que incluyen conceptualizaciones vinculadas con la sociología, la antropología y la geografía, y otros con versiones de una historiografía hoy perimida.

Con respecto a la relación entre historia y pedagogía se identificó un grupo de materiales realizados con fines didácticos, para ser usados por los docentes en sus clases, y en algunos casos incluso con orientaciones didácticas para el tratamiento del tema en diálogo con los diseños curriculares vigentes como “Valencia”, “[Re] Pensar la Inmigración en Argentina” y la secuencia propuesta por “Revista Sacapuntas”. Otros sitios tienen un objetivo de divulgación sin proponerse un diálogo específico con lo escolar, más allá de que puedan ser utilizados en la escuela. En medio de estas dos producciones, el sitio “El Historiador”, dirigido por el historiador de masas Felipe Pigna, se presenta interpelando la historia escolar a partir de un supuesto nuevo relato que viene a saldar las verdades y omisiones que la narrativa *oficial* ha dejado fuera. A pesar de esta presentación, reproduce lo más tradicional de la historia escolar, una historia de la inmigración asociada a las presidencias históricas.

El registro autoral en los materiales seleccionados vinculados con la inmigración para esta investigación es muy diverso en tanto se encuentran producciones públicas y privadas, así como producciones colectivas e individuales. El caso de “Wikipedia”, la enciclopedia libre más visitada en el mundo y escrita directamente por el público, es producto de una construcción colectiva y anónima. Otros trabajos pertenecen a equipos autorales de especialistas, enmarcados en proyectos educativos institucionales como es el caso de la historieta “Valencia” y la valija “[Re] Pensar la Inmigración en Argentina”. Ambos materiales fueron desarrollados por el Ministerio de Educación de la Nación y, en el último caso, contó también con el apoyo de la Universidad Nacional de Lanús, Unicef y el colectivo Cine Migrante. Por su parte, las iniciativas privadas también registran distintas autorías. En el blog del historiador Ezequiel Adamovsky se inscriben producciones relacionadas a este tema que refieren a nombres propios de autores, mientras que en “El Historiador” o en el material producido por “Revista Sacapuntas” no se hace mención de autores.

Con respecto al formato, en la mayor parte de los sitios prevalece el texto escrito. Se podría decir que algunos de los materiales analizados funcionan como *organizadores de archivos* ya que apelan al uso del audiovisual para dar múltiples respuestas a estas temáticas, como es el caso de “[Re] Pensar la Inmigración en Argentina”. El uso de otro lenguaje es introducido por “Valencia, historieta interactiva”, que privilegia la imagen. Sin embargo, en ambos casos, sus propuestas didácticas no incluyen pistas para el tratamiento de la especificidad de estos lenguajes (Massone y Andrade, 2016).

1.3. El primer peronismo en la vida política argentina en los materiales digitales

Para indagar la presencia del primer peronismo en la vida política argentina desde los materiales digitales, se analizaron los siguientes sitios:

- Sitio oficial “Eva Perón” y “Museo Evita”, <http://www.evita-peron.org/index.htm> (sitio caído, junio de 2020) y <http://web.museoevita.org.ar/>, consultados por última vez el 2 de junio de 2020.
- “Wikipedia”, entrada sobre peronismo, <https://es.wikipedia.org/wiki/Peronismo>, consultado por última vez 2 de junio de 2020.
- “Valencia, historieta interactiva”, capítulo 3, consultada 2 de junio de 2020. <https://www.educ.ar/recursos/123442/valencia-historieta-interactiva-%20e>
- “Historia de la clase media”, <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8277>, consultado 2 de junio de 2020.
- “Proyecto Zorzal”, <http://proyectozorzal.org/trabajadores-rurales-y-populismo/>, consultado por última vez 23 de mayo de 2017. Para junio del 2020, sitio en construcción, no disponible.
- Colección Horizontes, “El Peronismo”, Sociales 3 capítulo 7 <https://www.educ.ar/recursos/111381/coleccion-horizontes-ciencias-sociales-cuadernos-de-estudio-3?coleccion=127198>, consultado por última vez 2 de junio de 2020.
- “Guía-nº5: El peronismo”, <http://campus.ort.edu.ar/articulos/1057/home/5-ano-trabajos-practicos-2009>, consultado por última vez 2 de junio de 2020.

Los análisis historiográficos de los materiales referidos al primer peronismo en la vida política argentina permiten identificar tanto problemas que hoy la historiografía reconoce en relación con este proceso como conceptos sustentados en desarrollos historiográficos actuales. En general, los materiales ponen el acento en la distribución del ingreso y del bienestar que se implementa desde la llegada de Perón al poder. Presentan al modelo de industrialización por sustitución de importaciones, las políticas económicas y el Estado de bienestar a partir de selección de temas o problemas que responden a interrogantes sobre el movimiento obrero, la política de vivienda o la democratización del derecho al esparcimiento (Aboy, 2005; Ballent, 2005; Basualdo, 2004; Bellini, 2005; James, 1990; Lobato, 2005 y Torre, 2002). También, sobre la figura de Eva Perón, el voto femenino, la vida cotidiana y el rol de las mujeres, la política comunicacional, la educación, el deporte o el papel de las clases medias durante el primer peronismo (Bianchi, 1993, 1986; Cosse, 2006; Lobato, 2005; Navarro, 2002; Gené, 2005, 2004; Plotkin, 1994).

Recuperando gran parte de la literatura académica, algunos de los sitios subrayan las continuidades con los procesos previos, como es el caso de “Historia de la clase media”, mientras otros ponen el acento en las rupturas que implica el primer peronismo, como “Valencia” o el sitio oficial “Eva Perón”.

Ya sea por su narrativa o por sus propios objetivos, sólo algunos de estos sitios presentan miradas románticas sobre el proceso, especialmente aquellos que fueron producidos con recursos privados con la intención de construir una memoria en relación con este movimiento político-social, como es el caso del sitio oficial “Eva Perón” o el “Museo Evita”.

Algunos sitios están claramente destinados al trabajo áulico y hacen visibles las tensiones y conflictos desatados por el enfrentamiento de los intereses que se pusieron en juego en la implementación de las políticas económicas, sociales y comunicacionales durante el primer peronismo. Ejemplos en este sentido son “Valencia” de Educ.ar, “Trabajadores rurales y populismo (Argentina y Brasil, 1930-55)” del Proyecto Zorzal, “El Peronismo” de la Colección Horizontes y la “Guía-nº5: El peronismo” de la Escuela ORT. Estos materiales presentan distintos apartados concebidos como secuencias de trabajo para el aula que organizan una serie de actividades a partir de un recorte temático, proponiendo desafíos o problemas desplegados a lo largo de las actividades y a los que se responde en el cierre (Siede, 2010). Otros sitios, en general los de divulgación privada, no presentan propuestas de enseñanza. Tal es el caso de “El Historiador” o el sitio oficial “Eva Perón”, que ofrecen distintos tipos de documentos ordenados cronológicamente y/o temáticamente sin incluir sugerencias o propuestas para el aula.

Pensadas o no como propuestas educativas, todas las producciones analizadas relacionadas con el peronismo, en mayor o menor medida, incorporan imágenes: audiovisuales, ilustraciones y fundamentalmente fotografías. Esta presencia, su calidad y su disponibilidad, sumadas a las temáticas que

despliegan constituyen un desafío para la historia escolar porque invitan a pasar de una mirada espontánea, rápida e ilustrativa a otra detenida, inquisidora, inquieta y crítica (Augustowsky, 2008). En el tratamiento de este proceso histórico, estos materiales digitales, sin proponérselo, interpelan a la enseñanza de la historia al asumir el compromiso de educar la mirada (Serra, 2011).

Como en los temas presentados anteriormente, en todos los materiales relacionados con el peronismo se encuentra una amplia diversidad en el registro autoral, a la vez que predomina la presencia de especialistas contratados y avalados por diferentes instituciones estatales tales como Educ.ar, Conectar Igualdad o el Ministerio de Educación de la Nación. Vale destacar la excepcionalidad de “Trabajadores rurales y populismo (Argentina y Brasil, 1930-55)” como producción con autoría de investigadores y aval académico en el marco del Proyecto Zorzal, del que participan un grupo de universidades de la región³ en una propuesta de historia comparada para la formación docente en los países del MERCOSUR.

Así como se lo señaló con el tema inmigración, las autorías privadas tienen orígenes, lógicas de construcción y registro diferentes. Se destaca la presencia de autorías asociadas a militantes y allegados a las tradiciones peronistas. El sitio oficial “Eva Perón”, el sitio “El Historiador” o la entrada correspondiente de la misma “Wikipedia” hacen visible la presencia de otras agencias que construyen la historia pública más allá de la producción académica.

Con respecto al formato, si bien se observa el predominio del texto escrito como en las temáticas anteriormente analizadas, la temática del peronismo incorpora en su tratamiento una gran cantidad de imágenes. Fotografías, propaganda y audiovisuales (ficciones y documentales) son parte de los archivos que ofrecen los distintos sitios o de las propuestas que se sugieren para la enseñanza. Asimismo, se observa que, en los sitios producidos para la enseñanza, sean provenientes de organismos oficiales o de universidades, los textos, las imágenes, los sonidos y las producciones audiovisuales se acompañan con propuestas para el aula navegables *online* o factibles de ser descargadas en PDF para su uso *offline*.

1.4. La última dictadura militar en los materiales digitales

Para analizar las características de los materiales digitales sobre la última dictadura cívico-militar argentina, se recuperaron los siguientes sitios:

- “Zamba en la Casa Rosada”, <https://www.youtube.com/watch?v=KeBqYf3oQBA> Consultado por última vez 2 de junio de 2020.
- “Historia de un país. Argentina siglo XX. Dictadura y represión.” <https://www.youtube.com/watch?v=CeU331Xmzwo>, consultado por última vez 14 de mayo de 2019.
- “Efemérides 2010: los derechos humanos en el Bicentenario”, <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005436.pdf>. consultado por última vez el 2 de junio de 2020.
- “Pensar la dictadura: terrorismo de Estado en Argentina”, consultado por última vez el 2 de junio de 2020 http://educacionymemoria.educ.ar/secundaria/wp-content/uploads/2011/01/pensar_la_dictadura.pdf
- “Pensar Malvinas”, consultado por última vez el 2 de junio de 2020 http://educacionymemoria.educa.ar/secundaria/wp-content/uploads/2011/01/pensar_malvinas.pdf
- “Ovillos de trazos de Paula Bombara (coord.) Abuelas de Plaza de Mayo 2015”, <https://www.abuelas.org.ar/archivos/archivoGaleria/02-LIBRO%20OVILLO%20DE%20TRAZOS.pdf>, consultado por última vez el 2 de junio de 2020.
- “Historias que abrazan de Abuelas y Pakapaka”, <https://www.abuelas.org.ar/noticia-difusion/historias-que-abrazan-35>, consultado por última vez el 2 de junio de 2020.
- Serie “Así soy yo” - Micros Canal Pakapaka, Ministerio de Educación de la Nación, 2015. <https://www.abuelas.org.ar/noticia-difusion/asi-soy-yo-micros-segunda-temporada-33>

En el caso de la última dictadura militar, el terrorismo de Estado, se detecta la existencia de diversos materiales que, bajo el formato de las efemérides, responden a la narrativa del *Nunca Más*, esto es, una descripción sobre la imposición del terrorismo de Estado sin historización, sin dejar en evidencia los rasgos y dimensiones de la represión estatal ni discutir las causas de su imposición y el consenso que la acompañó. En el caso de “Zamba en la Casa Rosada”, una producción más anclada en la lógica de la efeméride que los primeros capítulos analizados más arriba, presenta un análisis poco complejo. Si bien se comprenden los condicionantes de un material destinado a niños, el concepto de golpe de Estado desplegado en este material, en contraposición a una noción casi esencialista de la democracia, ofrece pocas respuestas respecto de quiénes fueron los desaparecidos y las razones de su desaparición. Asimismo, a pesar de hacer una alusión del apoyo civil a la dictadura, prevalece un relato casi sin actores sociales. Otros materiales proponen, con mayor o menor énfasis, un análisis más complejo, por ejemplo “Historia de un país. Argentina siglo XX. Dictadura y represión”, un material audiovisual con formato de documental clásico destinado a un público general pero muy utilizado en la escuela secundaria que incluye algunas hibridaciones con la ficción a partir de la inclusión de reconstrucciones ficcionalizadas de films como “Garage Olimpo” (Bechis, 1999). Además, este material incluye múltiples voces de actores sociales, una explicación de los vínculos entre el modelo económico-social y la represión política. En la misma línea, se ubican “Pensar la dictadura: terrorismo de Estado en Argentina” y “Pensar Malvinas”, producidos por el Programa de Educación y Memoria del Ministerio de Educación de la Nación. Otros materiales de este programa generan una selección puntual del tema que pone el acento más en la memoria que en la historia de la última dictadura militar. Esto coincide con el modo en que la historia reciente ha ingresado a la escuela, más como tema de conmemoración que de enseñanza, e inaugura el camino que conduce de la pedagogía de la nacionalidad a la pedagogía de la memoria (Siede, 2016). Esto ha abierto una compleja relación entre historia y memoria a partir de la cual la preservación de la memoria y la condena —la narrativa del *Nunca Más*, recordar para no repetir— se sobrepone a la explicación de cómo fue posible el terrorismo de Estado, promoviendo una auténtica reflexión sobre este pasado doloroso. Diversos autores han advertido sobre esta cuestión. De Amézola (2011) previene sobre el peligro de caer en una cristalización del tema, particularmente a partir de un tratamiento superficial que el mismo formato efeméride fortalece, a la vez que apela a una adhesión más emocional que racional a ese pasado. En el mismo sentido, Lorenz (s/f) se pregunta: ¿puede ser la memoria un objetivo político en sí mismo, o es más adecuado entenderla sólo como un instrumento para alcanzar un objetivo político? Se trata de un premio consuelo, responde, tomando precauciones, al mismo tiempo, sobre las consecuencias de pensar las violaciones a los derechos humanos solamente como hechos del pasado, sin considerar que las consecuencias sociales, culturales y económicas iniciadas a mediados de los años setenta siguen aún vigentes. González (2014), en cambio, dirime el debate sosteniendo que es necesario recordar para entender.

Otro conjunto de materiales pone el acento en el derecho a la identidad como contenido de enseñanza en el sistema educativo formal. Es el caso de “Historias que abrazan”, una serie de doce microprogramas basados en la colección de microhistorias ilustradas “Ovillo de trazos” realizado por Abuelas de Plaza de Mayo, con la coordinación de diversos escritores e ilustradores especializados en literatura infanto-juvenil, o de “Así soy yo”, otra serie de microprogramas producidos entre Pakapaka y este mismo organismo de derechos humanos, que cuentan en voz propia las historias de algunos de los nietos restituidos.

En cuanto al formato, resulta diverso. En comparación con los otros temas analizados, hay una mayor presencia de materiales audiovisuales que de textos escritos, incluyendo variedades como animaciones o documentaciones. También, se ha detectado la presencia de un formato específico de la cultura escolar, los afiches con fotografías y textos como es el caso de “Efemérides 2010: los derechos humanos en el Bicentenario”.

En cuanto a la autoría de los materiales seleccionados vinculados con la última dictadura para esta investigación, se encuentra que es muy diversa: producciones públicas y privadas, colectivas e individuales. Las primeras vinculadas básicamente al Programa de Educación y Memoria del Ministerio de Educación de la Nación o a Canal Encuentro, las segundas, a una organización de Derechos Humanos, la Asociación

Abuelas de Plaza de Mayo, pero también asociada al Estado, ya que algunas de estas propuestas se generaron en coproducción con los canales del Ministerio de Educación de la Nación como Pakapaka.

2. A MODO DE CONCLUSIÓN: ALGUNAS CLAVES PARA SELECCIONAR MATERIALES DIGITALES EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

Los materiales escolares son mucho más que meros recursos; están presentes en las aulas y median las prácticas escolares. No son soportes neutros para la enseñanza de saberes escolares porque portan un sistema de símbolos y permiten concebir el desarrollo curricular. Sacarlos del paisaje escolar para pensarlos, analizarlos y convertirlos en objetos de investigación permitió problematizar las transformaciones de la enseñanza de la historia en la actualidad y de la historia como disciplina escolar.

En primer lugar, queremos subrayar que los materiales digitales para enseñar historia son portadores de una perspectiva historiográfica que no siempre es evidente pero que de todos modos interpela directamente a los estudiantes y a los profesores. La mayoría de los materiales analizados resultan herederos de los aportes de la historia social propia de la sensibilidad historiográfica de la escuela francesa de los Annales, la escuela histórica que pugnó por superar los límites de una historia político institucional sostenida en el tiempo de los acontecimientos e identificada con el Estado Nación. En su lugar, propuso una historia problema pensada desde el presente que globaliza el objeto de estudio de la historia a todas las manifestaciones y realizaciones humanas —la historia total— y expande el universo de las fuentes al superar la consideración cuasi exclusiva de fuentes escritas propia de la tradición positivista. Así, su predominio en los materiales digitales analizados problematiza viejos temas y le otorga un nuevo peso a otros de más reciente presencia en la historia escolar. Con más fuerza en algunos temas que en otros, se incluye el estudio no solo de las vidas de los grandes héroes, sino también las diversas experiencias de hombres y mujeres en sociedad, a la vez que considera nuevos sujetos históricos como negros, indígenas, inmigrantes, trabajadores, clases medias, mujeres, jóvenes y organizaciones de la sociedad civil, entre otros. Estos sujetos cobran protagonismo en una trama que no deja de dialogar con la historia escolar, pero lo hace problematizando sus tópicos.

Si bien una importante porción de los materiales analizados transmite una historia anclada en las ya clásicas fuentes escritas, es la expansión del universo de fuentes que incluye a las visuales —pinturas, dibujos, fotografías, films—, orales y materiales la que ha hecho posible la incorporación de nuevos temas y sujetos, proponiendo asimismo un modelo globalizante-interpretativo en su tratamiento. En varios casos, esta diversidad de fuentes —imágenes de archivo o domésticas como noticiarios, reportajes, filmaciones familiares, fotografías, dibujos, pinturas o gráficos— se presentan combinados en fotogramas bajo el formato de documental, cada vez más importante en esta era posliteraria. A través de documentales clásicos o hibridados con ficciones se transmite cada vez más el conocimiento histórico, un modo propio de la apariencia realista herencia del positivismo. Es que esta historia en imágenes viene convirtiéndose en una gran fuente de divulgación del conocimiento histórico para cada vez mayores porciones de la población, un movimiento posible al amparo de los avances tecnológicos que facilitan su disponibilidad y reproducción, y generan así su explosión cuantitativa (Aprea, 2015).

Aunque las periodizaciones subyacentes en los materiales son las tradicionalmente utilizadas tanto por la historia académica como por la escolar, en la mayor parte de los casos se incluyen nuevas explicaciones que subrayan la idea de cambio en la continuidad.

Cabe destacar, también, que los temas de la historia argentina examinados en la muestra de materiales incluyen una mirada regional débil, más allá de los desarrollos historiográficos y de su correlato en la política curricular impulsada por la Ley Nacional de Educación de 2006, en la cual su artículo 11, inciso d, propone “fortalecer la identidad nacional, basada en el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana”.

Centrar la mirada en la historiografía al analizar este corpus de materiales digitales nos permitió advertir que sus contenidos históricos pueden o no referir a una historiografía vigente, sin garantizar por ello una contribución directa de la renovación de la enseñanza de la disciplina escolar.

En segundo lugar, destacamos los nuevos vínculos entre historia y pedagogía que despliegan estos materiales digitales. Desde finales del siglo XIX y hasta mediados del siglo XX, la historia como disciplina escolar y la historia académica caminaron juntas, construyendo un vínculo estrecho y exitoso. Esta alianza entre historia y pedagogía se vio reflejada en la escuela y su éxito se debió a un relato que combinó erudición con rasgos dramáticos, describiendo a la Argentina como un *gran país* que se manifiesta como promesa (De Amézola, 2008). Hacia 1950, la historia académica y la historia escolar tomaron rumbos diferentes. Mientras la segunda seguía aferrada a su marca de origen, es decir, al servicio de la legitimidad del Estado Nacional, la primera abrazó nuevas preocupaciones con la llegada de la escuela de los Annales y las nuevas corrientes historiográficas, como el marxismo. No sin tensiones, esta separación comenzó a esfumarse con la Ley Federal de Educación (1993) a partir de la consulta sobre saberes a enseñar que el Ministerio de Educación realizó a la academia (De Amézola, 2008). Este nuevo acercamiento entre ambas historias se consolidó con la Ley Nacional de Educación a partir de la cual la política curricular incorporó definitivamente la historia contemporánea y el pasado reciente, saberes escolares que ya se venían proponiendo con la Ley Federal de Educación. Se sumaron nuevos recortes temáticos de enseñanza y se obtuvo más presencia en la historia escolar de la historia del movimiento obrero, las migraciones en Argentina, el peronismo, la lucha armada y la violación a los derechos humanos, entre otros temas.

Los nuevos recortes temáticos junto con el tratamiento novedoso de temas más clásicos de la escuela dejaron en evidencia una interpelación creciente al *código disciplinar de la historia*, y pusieron en tensión su elitismo, memorismo y nacionalismo. La historia escolar disputa nuevos sentidos sobre la historia argentina al revisar el panteón de héroes, los sujetos sociales y, principalmente, al proponer a maestros/as y profesores —por incluir nuevos lenguajes y fuentes— nuevas preguntas para enseñar historia. Así, los materiales digitales analizados interpelan tanto la formación como las culturas docentes.

La motivación es una preocupación histórica de la pedagogía. En la escuela esto se puso de manifiesto en la combinación de imagen y palabra que plantearon los textos escolares. Tanto la novedosa combinación de imágenes y sonidos que articula el relato histórico como la recuperación y repetición de arquetipos —fórmulas expresivas que referencian a modelos (Buruúa, 2006) y tradiciones escolares— son los componentes que tornan a estos materiales atractivos, motivadores y seductores para los docentes y estudiantes. Desde la perspectiva didáctica, la mayor parte de los materiales analizados ponen de manifiesto enfoques actualizados expresados en la organización de saberes a partir de preguntas o problemas de conocimiento, una perspectiva bien distante de la mera exposición destinada casi exclusivamente a la repetición memorística.

En tercer lugar, detectamos que la autoría de los materiales presenta tanto permanencias como transformaciones en torno de los modos de producción y validación del conocimiento histórico. En general, presentan explicaciones cerradas y acabadas sobre los procesos históricos que analizan. Sin embargo, los saberes se legitiman desde distintos lugares. En algunos casos, de manera más tradicional, como la voz autorizada de un *historiador*, un docente dedicado a la divulgación con gran presencia en el mercado y en los medios masivos de comunicación desde principios del siglo XXI, como es el caso de Felipe Pigna. En otros, la palabra autorizada viene de historiadores profesionales con reconocimiento académico, como el caso de Adamovsky o Di Meglio, quienes se ocupan de dar a conocer sus investigaciones a través de distintos soportes incluyendo —en variadas ocasiones— el proceso mismo de producción del historiador en los propios materiales. El caso más claro es “Caudillos” donde Di Meglio se muestra permanentemente como un historiador profesional distinguiéndose así de otras autorías que también divulgan historia. Es así que se ponen en juego tanto la validación académica como la construcción del relato. Está vinculada, también, con el origen de los sitios en los que se alojan sus propuestas, desde producciones de iniciativas

privadas, organizaciones sociales u organismos oficiales que con licencias abiertas han producido materiales desde la gestión de ministerios y/o museos. Asimismo, es prácticamente excepcional la producción de materiales escolares o de divulgación producidos desde el mundo académico, como lo es en esta investigación el “Proyecto Zorzal”, un caso distintivo en tanto propuesta generada por un conjunto de universidades de la región y destinada a la formación docente.

Por último, debido a que las producciones digitales involucran una diversidad de lenguajes y requieren la presencia de diversos profesionales, además de la autoría de los historiadores, en la mayoría de los materiales participan equipos compuestos por realizadores audiovisuales, diseñadores, pedagogos y comunicadores. Esto implica poner la mirada en la estructura comunicativa y en los aspectos estéticos de los sitios. Al respecto, cabe señalar, en primer lugar, la transformación radical de las modalidades de producción y transmisión de los contenidos históricos que supone la introducción de algunos de estos materiales en el aula. En efecto, se trata de una revolución no solo en el soporte sino en los modos de transmisión de los contenidos históricos que va más allá del libro y de la escritura, y llegan a registrarse hasta nuevos tipos de géneros en el relato histórico —tal como es el docu-ficción—. Asimismo, debe advertirse que, si bien existen antecedentes de la práctica hipertextual, la actual expresión de esta práctica en varios de los materiales históricos analizados corrobora la convivencia de la centralidad de lo escrito en su formato convencional con otros modos de estructuración y combinación de lenguajes que transforman las formas y, junto a ellas o como parte de ellas, también los contenidos históricos. El segundo aspecto por señalar, relacionado con lo novedoso del relato histórico digital, alude a que el carácter revolucionario del formato afecta varias y muy distintas dimensiones de la transmisión de la cultura histórica: soportes, lenguajes, fuentes y estructura cognoscitiva. La consideración anterior no es menor si se atiende al cambio de paradigma de un pensamiento centralista y jerárquico a uno descentrado y flexible sumado al carácter interactivo de algunos materiales. Esto implica pasar de una educación histórica unidireccional a otra entendida como un lugar donde se puedan relatar historias, construir una identidad en relación con las historias de otros, escribir una narración vinculada con otros textos narrativos, pensar frente a otros adultos experimentados o frente a pares de la propia generación que pueden escuchar o leer historias y, en ese mismo espejo, distanciarse o reconocerse como parte de una comunidad o colegialidad de interpretación y sensibilidad. El punto atiende a que la convergencia entre historia e informática tiene en el mundo educativo consecuencias pedagógicas relevantes. En efecto, los materiales digitales se convierten en muchos casos en un aporte para la conformación de un remix, un collage o un ensamble de *viejas y nuevas* formas de entrada al conocimiento, *re-creando* la enseñanza (Maggio, 2012).

Al mismo tiempo, sobre todo en aquellos pensados especialmente para la enseñanza, se trata de materiales de realización y mantenimiento complejos que requieren de avales institucionales para su exitosa circulación y ampliación, lo que explica la recurrencia temporal en su producción. En su mayoría fueron producidos hacia finales de la primera década del siglo XXI y los primeros años de la siguiente. Esto se relaciona con las miradas y las preguntas que abren e instalan los festejos del Bicentenario en la vida nacional en general y en la historia escolar, en particular. Esta trascendencia obedece a las transformaciones claves de la cultura contemporánea que redefinen la vida cotidiana, esa convergencia digital que implica una nueva organización de los modos de acceso a los bienes culturales y a las formas de comunicación, que generan hábitos culturales en lectores que, a su vez, son espectadores e internautas (García Canclini, 2007; Jenkins, 2008; Doueihi, 2010). También, al impulso de políticas públicas⁴ que reconocieron y dieron respuesta a esas particularidades de la cultura contemporánea, desarrollando contenidos a través de la gestión de Educ.ar Sociedad del Estado (Portal Educ.ar, Canal Encuentro y Pakapaka) o brindando herramientas y recursos TIC a docentes y estudiantes secundarios y terciarios a través del programa Conectar Igualdad.

Para cerrar, a modo de epílogo, algunos interrogantes que abren caminos para la investigación sobre la enseñanza de este equipo de formadoras de maestros y profesores: ¿de qué modo están mutando los saberes de la historia como disciplina escolar? ¿Cuál es el papel de los materiales digitales en esa transformación? ¿Cómo se usan estos materiales en las clases de historia? ¿Cuál es el peso del conocimiento historiográfico

de maestros y profesores en el uso de esos materiales? ¿Cuál el aprovechamiento de los estudiantes? ¿Qué lugar tienen estos contenidos asociados a las materialidades y las prácticas escolares en la formación docente inicial y continua?

En parte, esto se trata en el proyecto actual: la pregunta por el orden de los saberes históricos en otros materiales digitales en creciente producción y uso, los archivos y museos digitales⁵, abre a la exploración de las características, las especificidades y las posibilidades de esta materialidad en las clases de historia.

REFERENCIAS

- Aboy, R. (2005). *Viviendas para el pueblo. Espacio urbano y sociabilidad en el barrio Los Perales (1946-1955)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Aprea, G. (2015). *Documental, testimonios y memorias. Miradas sobre el pasado militante*. Buenos Aires: Manantial.
- Arata, N. (2014). *Efemérides en la escuela. Una oportunidad para pensar la vida en común*. Colaboración de materiales didácticos y fuentes con Carnevale, G. Buenos Aires: Mandioca.
- Augustowsky, G. (2008). *Enseñar a mirar imágenes en la escuela*. Buenos Aires: Tinta Fresca.
- Ballent, A. (2005). *Las huellas de la política. Vivienda, ciudad, peronismo en Buenos Aires*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes-Prometeo Libros.
- Basualdo, E. (2004). *Los primeros gobiernos peronistas y la consolidación del país industrial*. Buenos Aires: Página12 y FLACSO.
- Bechis, M. (1999) *Garage Olimpo*, Film Argentina-Italia-Francia
- Bellini, C. (2005). Estado y política industrial durante el primer peronismo (1946-1955). En P. Berrotarán, A. Jáuregui, y M. Rougier (Eds.), *Sueños de bienestar en la Nueva Argentina. Estado y políticas públicas durante el peronismo (1946-1955)*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- Bianchi, S. (1986). Peronismo y sufragio femenino: la ley electoral de 1947. *Anuario del IEHS*, (1).
- Bianchi, S. (1993). Las mujeres en el peronismo (Argentina, 1945-1955). En G. Duby y M. Perrot (Dir.), *Historia de las mujeres en Occidente*. Madrid: Taurus.
- Bjerg, M. (2009). *Historias de la inmigración en la Argentina*. Buenos Aires: Edhasa.
- Burucúa, J. E. (2006). *Historia y ambivalencia*. Buenos Aires: Biblos.
- Cosse, I. (2006). *Estigmas de nacimiento. Peronismo y orden familiar, 1946-1955*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cuesta Fernández, R. (2007) La larga sombra del código disciplinar. Crítica del conocimiento escolar y didáctica crítica. En R. Cuesta, *Los deberes de la memoria*. Barcelona: Octaedro.
- De Amézola, G. (2008). *Esquizohistoria*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- De Amézola, G. (2011). Historia enseñada e historia investigada: relaciones peligrosas. El tratamiento escolar de la última dictadura militar y la necesidad de una actualización académica en la formación de profesores. *PolHis*, 4(8). Disponible en: http://polhis.com.ar/datos/polhis8_deAMEZOLA.pdf
- Doueiri, M. (2010). *La gran conversión digital*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Falaize, B. (2014, enero-abril). O ensino de temas controversos na escola francesa: os novos fundamentos da história escolar na França? *Revista Tempo e Argumento*, 6(11), pp. 224#253.
- García Canclini, N. (2007). *Lectores, espectadores e internautas*. Barcelona: Gedisa.
- Gené, M. (2004). *Un mundo feliz. Las representaciones de los trabajadores en la propaganda del primer peronismo (1946-1955)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Gené, M. (2005). Los rostros del General: Perón, del retrato protocolar a la caricatura. *Prohistoria*, (9).
- Goldman, N. (Dir.) (2008). *Revolución, república y confederación (1806-1852)*. Buenos Aires: Sudamericana.

- González, M. P. (2004). Formación de la ciudadanía e identidades: los cambios de la reforma educativa argentina: una mirada desde los libros de textos. Comunicación presentada en el XV Simposio de Didáctica de las Ciencias Sociales. Alicante.
- González, M. P. (2014). *La Historia argentina reciente en la escuela. Saberes y prácticas docentes en torno a la última dictadura*. Los Polvorines: UNGS.
- Hobsbawm, E. (2000). *Naciones y Nacionalismo*. Buenos Aires: Cri#tica.
- James, D. (1990). *Resistencia e integración. El peronismo y la clase trabajadora argentina (1946-1976)*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Jenkins, H. (2008). Adoración en el altar de la convergencia: Un nuevo paradigma para comprender el cambio mediático, Destripando Survivor: la anatomía de una comunidad de conocimientos y En busca del unicornio de papel: Matrix y la narración transmediática. En *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- Lobato, M. Z. (2005). *Cuando las mujeres reinaban. Belleza, virtud y poder en la Argentina del siglo XX*. Buenos Aires: Biblos.
- Lorenz, F. (s/f). Rechazo del premio consuelo. Sobre la memoria como fin. Disponible en: <http://www.riehr.com.ar/archivos/Educacion/Rechazo%20del%20premio%20consuelo%20Lorenz.pdf>
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Massone, M. y Andrade, G. (2016) "La inmigración a la Argentina en los nuevos materiales digitales" en *Clio & Asociados. La historia enseñada*. Nro. 22. UNL/UNLP. Argentina. Disponible en: <http://www.clio.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Clion22a03>.
- Martínez Alonso, G. (2015). La asombrosa excursión de Zamba: la parodia como estrategia discursiva. Proyecto UBACyT. Regi#menes de representacio#n media#tica: absorciones y transformaciones discursivas, dirigido por la profesora Mari#a Rosa del Coto. Presentado en "Terceras Jornadas de Investigadores en Formación" - Grupo Interdisciplinario de Investigadores en Formación.
- Navarro, M. (2002). Evita. En J. C. Torre, *Los años peronistas, 1943-1955* (Nueva historia argentina, VIII). Buenos Aires: Sudamericana.
- Plotkin, M. (1994). *Mañana es San Perón. Propaganda, rituales políticos y educación en el régimen peronista (1946-1955)*. Buenos Aires: Ariel.
- San Martín, R. (2014). Zamba: historia nac&pop para principiantes. *Diario La Nación*. Disponible en: <https://www.lanacion.com.ar/1660556-zamba-historia-nacpop-para-principiantes>
- Serra, M. S. (2011). *Cine, escuela y discurso pedagógico. Articulaciones, inclusiones y objeciones en el siglo XX en Argentina*. Buenos Aires: Teseo.
- Siede, I. (2010). Preguntas y problemas en la enseñanza de las Ciencias Sociales. En *Ciencias Sociales en la escuela*. Buenos Aires: Aique.
- Siede, I. (2016). *Peripicias de los Derechos Humanos en el curriculum escolar de la Argentina*. Buenos Aires: Eudeba.
- Torre, J. C. (2002). *Los años peronistas, 1943-1955* (Nueva historia argentina, VIII). Buenos Aires: Sudamericana.

NOTAS

- 1 Estas investigaciones se han dado en el marco de proyectos de investigación UBACyT que indagan sobre los saberes y las materialidades en relación con la enseñanza de la historia. UBACyT: 2008-2010F428: "Jóvenes, artefactos culturales, historia y educación"; 20020090200379/2020-12: "Docentes, artefactos culturales, historia y educación", con sede en el Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani", Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.
- 2 20020130100897BA/2014-16/17 "El orden del saber histórico en los materiales educativos"
- 3 Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS), la Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) y la Universidade Estadual do Oeste de Paraná (UNIOESTE) y dirigido por María Paula González y Ernesto Bohoslavsky.
- 4 Para ampliar ver Ley de Educación Nacional N° 26.206 promulgada en diciembre de 2006. Esta promueve la inclusión curricular y el uso de diversos lenguajes y las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) (art. 11, inciso m;

artículo 30, inciso f y disposiciones específicas, art. 88). Esta misma ley establece la definición de políticas por parte del Estado como la creación Educ.ar (artículos del 100 al 103). Programa Conectar decreto Decreto 459/2010 del 7/4/2012.

- 5 UBACYT “Propuestas pedagógicas de museos y archivos virtuales en la Enseñanza de la Historia”. Directora: Silvia Finocchio. Código 20020170100632BA

CC BY-NC-SA